

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ДЕФЕКТОЛОГИИ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**

А.И. Ахметзянова

**ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебное пособие



**КАЗАНЬ
2017**

УДК 159.907:[376.3 + 378.1:376.3]

ББК 88.4:74.3

A95

*Печатается по решению Совета Института психологии и образования
Казанского (Приволжского) федерального университета*

*Пособие подготовлено при финансовой поддержке РФФИ
и Правительства Республики Татарстан
в рамках научно-исследовательского проекта
№ 17-16-16004 «Прогностическая компетентность младших школьников
с ограниченными возможностями здоровья в превенции девиаций»*

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор
Казанского (Приволжского) федерального университета **А.О. Прохоров;**
доктор психологических наук, профессор
Казанского (Приволжского) федерального университета **Л.Ф. Баянова**

Ахметзянова А.И.

A95 Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / А.И. Ахметзянова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 46 с.

ISBN 978-5-00019-887-2

В учебном пособии представлена модель прогностической компетентности, которая была положена в основу авторской психодиагностической методики изучения прогностической компетентности младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья. Методика может быть использована как инструмент для определения мишеней и содержания коррекционно-развивающей работы по формированию прогностической компетентности различными специалистами (педагогом-психологом, дефектологом, логопедом), участвующими в комплексном сопровождении образования и социализации детей с дефицитарным дизонтогенезом.

УДК 159.907:[376.3 + 378.1:376.3]

ББК 88.4:74.3

ISBN 978-5-00019-887-2

© Ахметзянова А.И., 2017

© Издательство Казанского университета, 2017

Оглавление Содержание

<i>Введение.....</i>	4
<i>Глава I. Пространство социализации младших школьников с нарушениями развития: прогностическая компетентность и риски возникновения девиаций.....</i>	5
1.1. Теоретические аспекты изучения социализации.....	5
1.2. Возрастные аспекты социализации.....	8
1.3. Особенности социализации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.....	10
1.4. Прогностическая компетентность как ресурс успешной социализации.....	13
1.5. Модель прогностической компетентности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.....	17
<i>Глава II. Методика изучения прогностической компетентности младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.....</i>	19
2.1. Общая характеристика методики «Способность к прогнозированию в ситуациях потенциального или реального нарушения социальной нормы».....	19
2.2. Шкалы и критерии методики.....	19
2.3. Варианты использования методики.....	21
2.4. Процедура проведения и обработки результатов.....	22
Список литературы.....	27
Приложение 1. Стимульный материал методики «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья».....	30
Приложение 2. Протокол ответов ребенка.....	42
Приложение 3. Протокол обработки ответов ребенка.....	45

Введение

В современных исследованиях социализации младший школьный возраст расценивается как этап, имеющий особое значение. С одной стороны, он чрезвычайно важен для последующего развития в преддверии подросткового кризиса; с другой, возросшие требования сегодняшнего общества к позиции школьника обнажают недостатки и отклонения, являющиеся итогом развития в дошкольном детстве. В рамках психологических подходов показано, что одним из важных условий успешной социализации является развитое прогнозирование - способность отражать закономерности среды в структуре прошлого опыта, формировать стратегии поведения, предвосхищая ход событий. Повышенный интерес современной психологии к антиципации определяется с многообразием функций, которое оно выполняет в различных сферах жизнедеятельности на разных возрастных этапах. Младший школьный возраст с точки зрения развития прогнозирования занимает особое место. В учебной деятельности происходит процесс накопления и систематизации знаний, формируются такие новообразования как рефлексия, внутренний план действий. Социальная ответственность, связанная с позицией школьника, расширение круга и усложнение содержания значимых отношений с людьми – все это с одной стороны повышает требования к предвидению последствий собственных действий и действий других людей, с другой - является основой для развития прогностической способности.

Авторским коллективом была разработана модель прогностической компетентности, которая отражает значимые для социализации младшего школьника сферы отношений: отношение к учению; общение со сверстниками и со взрослыми; виртуальное общение; отношения в семье и отношение к болезни. Выделена регулятивная, когнитивная и коммуникативная функция в структуре прогностической компетентности.

В пособии представлена диагностическая методика прогностической компетентности, позволяющая выявлять факторы риска возникновения девиантного поведения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья и личностные ресурсы ребенка для достижения успешной социализации.

Глава I. Пространство социализации младших школьников с нарушениями развития: прогностическая компетентность и риски возникновения девиаций

1.1. Теоретические аспекты изучения социализации

Проблематика природы и механизмов процессов социализации занимает важное место в концепциях ведущих психологических направлений и школ. Согласно теории социального научения сущность социализации - освоение человеком социальных действий, происходит за счет наблюдения положительных или отрицательных последствий поведения других людей и подражания значимым моделям. Центральным содержанием психоаналитических теорий является концепция индивидуализации: процесс социализации выступает как овладение личностью энергией собственного либидо, подчинение её принятым нормам культуры. В основе когнитивистских теорий лежит концепция развития, согласно которой социализация – это процесс адаптации к социальной среде; механизм социализации - развитие когнитивных способностей. У изначально эгоцентричного индивида появляется способность к сотрудничеству; такая способность предполагает различение собственной точки зрения и точки зрения другого и возможности координировать их. Л. Кольберг [1], развивая идеи Ж.Пиаже, рассматривал социализацию как процесс освоения индивидуумом совокупностью различных норм и правил социального взаимодействия и подчинения своего поведения социальным требованиям, направленный от пассивного и конформного принятия социальных предписаний к пониманию социальных требований с опорой на систему универсальных моральных принципов.

В отечественной психологии основная проблематика социализации включает изучение механизмов, этапов, типов социализации, её результатов. Важной тенденцией критического освоения этого понятия стал переход от отождествления социализации с пассивным процессом адаптации личности к социальной среде к подчеркиванию роли собственной активности личности. Это изменение в трактовке социализации характеризуют как «движение от теоретико-социологической интерпретации понятия к социально-психологической».

Подчеркивается неразрывное единство социализации с процессом развития личности. В качестве механизмов социализации рассматривается закономерная смена фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности. Социализация осуществляется со становлением личности с первых минут жизни человека и на протяжении всей жизни; происходит в трех сферах: в деятельности, где у человека развиваются задатки, способности и происходит их реализация; в общении, которое возникает во всех сферах жизнедеятельности, где развиваются коммуникативные способности и способности взаимодействия с окружающими; в самосознании, сознании и понимании самого себя, в развитии правильной самооценки своих возможностей и места в микро- и макросоциуме. Выделяют фокусы

рассмотрения, соответствующие различным разделам психологии: для педагогической психологии социализация – целенаправленный процесс воспитательных усилий общества по формированию личности; дифференциальная и общая психология выделяют индивидуальные и личностные факторы социализации; социальная психология рассматривает непосредственное взаимодействие личности с социальной средой.

В педагогических исследованиях социализации как процесса взаимодействия человека с обществом подчеркивается междисциплинарный статус проблемы. Социализация на всех возрастных этапах предстает как развитие и саморазвитие человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры во взаимодействии человека со стихийным, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни. Сущность социализации определяется сочетанием приспособления (адаптации) и обособления человека в условиях конкретного общества.

В рамках клинического подхода социализация раскрывается как адаптационный процесс достижения гомеостаза, обеспечивающего максимальную эффективность физиологических функций и поведенческих реакций. Социально-психологическая адаптация – один из видов адаптации, который обеспечивает организацию микросоциального взаимодействия, формирование адекватных межличностных отношений, учет ожиданий окружения и достижение социально значимых целей.

Важнейшей особенностью клинико-психологического подхода является интегративный характер изучения проблемы. Сущность социализации включает не только план соответствия внешнего поведения человека принятым в обществе нормам. Подчеркивается, что внутренние психические характеристики социализации выступают не только в качестве условия адаптации человека в социальной среде, но и психического здоровья/нездоровья, личностной самоактуализации.

Важнейшее направление структурного анализа содержания социализационного процесса связано с результативностью социализации, для обозначения которой в литературе употребляются такие термины как «нормативная» и «отклоняющаяся» социализация, «адаптация» и «дезадаптация», «социальность» и «асоциальность», «социальная зрелость» и «десоциализация», «успешная» и «неуспешная» социализация.

Успешная социализация состоит в адаптации к обществу, когда человек усваивает одобряемые социальной общностью ценности, социальные нормы, осваивает необходимые социальные роли, стереотипы поведения и готов противостоять негативным воздействиям. Важнейшим критерием успеха социализации называют сформированность ценностных ориентаций и установок. В соответствии с теорией социального научения при успешной социализации происходит замещение внешних подкрепления и контроля символическими и внутренними средствами контроля, что позволяет человеку самостоятельно строить своё поведение в обществе. П. Бергер и Т. Лукман

считают, что абсолютно успешная социализация невозможна, а совершенно неуспешная социализация встречается крайне редко [2].

А.И.Ковалева выделяет нормативную и отклоняющуюся социализацию. В рамках нормативной социализации определяет «социализационную норму» в широком смысле, как многомерный эталон успешной социализированности человека с учетом его возрастных и индивидуально-психологических характеристик [3]. Личностные особенности, обеспечивающие успех социализации, представляют сочетание принципиального принятия общественных ценностей и гибкости при реализации их в конкретных условиях; проявляются как возможность трансформировать свои ценностные ориентации, избирательное отношение к социальным ролям и баланс между требованиями роли и собственными ценностями, следование универсальным человеческим ценностям, а не конкретным требованиям [4].

В качестве критериев успешной социализации могут приниматься различные факторы: успешность в обучении, устойчивость разнообразных позитивных индивидуальных интересов, оптимистическая самооценка, практическая готовность к труду, высокий уровень моральных качеств, культуры поведения, отсутствие вредных привычек; готовность субъекта к полноценному выполнению разнообразных функций члена общества (профессиональных, внутрисемейных, товарищеских); способность к партнерскому общению с различными людьми, в том числе и навыки коллективного общения, способности к различным видам деятельности, творческий потенциал, устойчивость в социальном поведении личностная зрелость, соответствующая каждому возрастному периоду [5].

Противоположностью успешной является неуспешная социализация в виде конформизма и девиантности [4]; десоциализация, проявляющаяся как отклоняющееся поведение, деформация системы внутренней регуляции, искаженные ценностно-нормативные представления и антиобщественная направленность. Неуспешная социализация переживается субъективно как собственная ненужность, отторжение со стороны общества; с другой стороны, выступая как неадаптированность к существующим общественным условиям, может стать основой для инициирования социальных изменений.

В рамках комплексного анализа в качестве предпосылок возникновения в подростковом возрасте склонности к различным формам девиантного поведения называют сложное взаимодействие факторов социальных, таких как недостаточность социально-поддерживающих систем, социально-психологических и индивидуально-психологических [6]. При понимании социализации как адаптации, свойственной, в первую очередь, клиническому подходу, успешная адаптация характеризуется сбалансированностью, предполагает не только согласованность мотиваций, но и адекватное соотношение совокупности потребностей и условий среды, побуждений индивидуума и требований окружения. Нарушение психической адаптации – это рассогласование системы потребностей, отсутствие их сбалансированной иерархии; возникающие на этой основе конкурирующие мотивации и

конкурирующие линии поведения приводят к рассогласованию поведенческой активности человека [7].

Понимание сущности социализации в рамках клинико-психологического подхода дает особый взгляд на разграничение психосоциальной адаптации, как синонима успешной социализации, и девиантного поведения, как социализации неуспешной. В качестве важного критерия разграничения успешности/неуспешности социальной адаптации было предложено рассматривать представления об общественной опасности или безопасности поведения человека. Однако девиация предстает не только как несоответствие внешнего поведения человека принятым в обществе нормам; подчеркиваются внутренние психические характеристики девиаций - несбалансированность психических процессов, неадаптивность, нарушение процесса самоактуализации, отсутствие нравственного и эстетического контроля над собственным поведением. Внутриличностный конфликт, личностная деструкция, препятствие на пути личностного роста и деградация личности выступают как следствие и, даже, своеобразная цель отклоняющегося поведения [8].

1.2.Возрастные аспекты социализации

Процесс социализация, начинаясь с первых дней жизни, наполняется конкретным содержанием на каждом возрастном этапе. Критерии успешной социализации также являются возрастно-специфическими [4].

Основываясь на концепции П.Бергера и Т.Лукмана [2], в социологии выделяют первичную стадию социализации в детском возрасте и вторичную – последующий процесс, происходящий с уже социализированной личностью. В первый период освоение окружающего мира происходит преимущественно через общение с семьей, выступающей как основной агент социализации. Объективная реальность воспринимается как неизбежность, конституируемая в языковых, интерпретационных и мотивационных схемах. Основу первичной социализации составляет интернализация; её результат формирует основу тезауруса – достаточного состава информации и установок, позволяющих молодому человеку осваивать социальную субъектность. Вторичная социализация позволяет присвоить принятые в обществе формы социальной субъектности, а в последующем их преобразовывать [4]. Наиболее обобщенные стадии социализации, охватывающие весь жизненный цикл человека – дотрудовая, трудовая и послетрудовая [9]. Дотрудовую стадию разделяют на два самостоятельных периода: ранняя социализация (от рождения ребенка до поступления его в школу), и стадия обучения, включающая весь период юности. Трудности социализации на каждом из этапов могут способствовать возникновению специфических особенностей в поведении человека, которые в дальнейшем могут привести к девиациям.

Этапы социализации, выделяемые в педагогике, совпадают в целом с периодизацией, принятой в отечественной возрастной психологии:

младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, младший подростковый возраст, старший подростковый возраст, ранний юношеский, юношеский, молодость, ранняя зрелость, поздняя зрелость, пожилой возраст, старость и долгожительство [4].

Пристальному изучению отдельных факторов социализации в различные возрастные периоды, в первую очередь в подростковом возрасте, посвящено значительное число работ. Это внимание связано во многом с тем, что младший подростковый возраст может инициировать различные проявления девиантности; к младшему подростковому возрасту может быть сформированным если не само девиантное поведение, то склонность к нему, наличие явных признаков девиаций.

В младшем школьном возрасте в качестве наиболее значимых факторов социализации выделяют смену ведущего типа деятельности. В учебной деятельности происходят наиболее существенные преобразования психических, в первую очередь когнитивных, процессов ребенка, а также изменение содержания и способов взаимодействия с окружающими - основы личностного развития [10]. Рождение социального «Я» ребенка, оформление социальной позиции школьника, выработка обязательных школьных умений и навыков, складывающиеся в школе межличностные отношения делают младший школьный возраст сензитивным для процесса социализации [11].

В связи с этим конкретизируются задачи, которые должны быть решены в процессе социализации младшего школьника. В сфере деятельности такой задачей является становление ребёнка как субъекта учебной деятельности, освоение её структурных компонентов, развитие умелости и компетентности через овладение бытовыми навыками и творческий труд, развитие самостоятельности. В сфере общения важнейшим оказывается приобретение навыков делового общения в системах «ребёнок – учитель» и «ребёнок – другие ученики». В сфере самосознания главная возрастная задача социализации – понимание собственных изменений в ходе учебной деятельности, развитие внутреннего опосредования, произвольности и осознанности психических процессов

Выделяют компоненты социализации, отражающие особенности младшего школьного возраста: когнитивно-рефлексивный, коммуникативный (общение и взаимодействие, усвоение и реализация в межличностных взаимоотношениях норм, правил, обычаев, моделей поведения); практический (усвоение разнообразных практических навыков, проявление себя в различных видах творчества); ценностно-смысловой компонент как становление ценностных ориентаций, предпочтений, мотивов и установок [12].

Описаны механизмы социализации младшего школьника, различающиеся основным агентом социализации и степенью осознанности: традиционный (некритическое принятие норм и эталонов поведения семьи и ближайшего окружения); институциональный (усвоение знаний и опыта социально одобряемого поведения при взаимодействии с различными социальными институтами); стилизованный (присвоение ценностных, поведенческих,

эстетических стандартов различных субкультур); межличностный, оказывающий влияние через идентификацию со значимыми для ребенка лицами; рефлексивный, который обеспечивает процессы индивидуального переживания и осознания [13].

Изменение социальных и культурных реалий российского общества намечает новые или изменяет приоритеты задач социализации младших школьников; уточняются в связи с этим функции различных социальных институтов. Выделяя необходимые современному человеку качества личности, такие, как толерантность, пересматриваются возможности существующих культурно-досуговых учреждений в их воспитании.

Важнейшим фактором социализации является в современном обществе интернет-пространство; к активным пользователям социальных сетей теперь можно отнести не только подростков, но и младших школьников. Интернет предстает для ребенка как пространство неограниченной свободы, где отсутствуют нормы и требования, устанавливаемые в семье и школе. В числе основных мотивов использования интернет-ресурсов младшими школьниками – высокая потребность в общении и низкий социальный статус в группе сверстников.

Таким образом, существующие подходы отражают отдельные стороны содержания социализации в младшем школьном возрасте; говорить о создании целостной развернутой концепции, учитывающей все аспекты этого сложного процесса, пока преждевременно. Тем не менее, с позиций теории отношений можно наметить контуры пространства социализации, освоение которого является необходимым для социально-психологического благополучия ребенка в данный возрастной период и в преддверии отрочества. В качестве таких сфер можно назвать отношения к учению, отношения с учителем, отношения со сверстниками, отношения в семье, отношения со взрослыми людьми, как представителями широкой социальной среды, а также виртуальные отношения, реализуемые на основе интернет-технологий. Благополучие этих сфер отношений может служить критерием успешной социализации младшего школьника; неблагополучие в любой из них может служить потенциальной угрозой последующего возникновения девиантного поведения.

1.3. Особенности социализации младших школьников с нарушениями развития

Социализация детей и подростков с нарушениями развития в последнее время осознается как значимая сфера изучения социализационных процессов [14]. В отечественной дефектологии и специальной психологии понятие социализации не относилось к числу центральных. Так, в фундаментальном пособии по сурдопсихологии проблема социализации при нарушениях слуха рассматривается почти исключительно по зарубежным источникам [15]. Хотя различные аспекты социализации освещались в контексте изучения особенностей личностного развития в дизонтогенезе,

отклоняющегося поведения, коррекционно-воспитательного воздействия в дефектологической практике, предметом целенаправленного исследования она становится лишь в последние годы.

Необходимость специального изучения процессов социализации у детей с отклонениями развития связана с особыми в сравнении с нормогенезом условиями, в которых она протекает. Общие принципы изучения процесса социализации аномальных детей заложены Л.С. Выготским и сохраняют свою ценность в качестве методологии современной практики образования и воспитания. При этом отмечается необходимость их дальнейшей конкретизации с учетом меняющейся социокультурной ситуации, характера нарушений, возрастного периода развития ребенка. Важнейший аспект социализации - превенция отклоняющегося поведения, что особенно значимо применительно к детям с легкими состояниями психического недоразвития. Недостаточное внимание к проблемам личностного развития этой категории детей оказывается источником социальной дезадаптации и возникновения девиаций [10].

Как и в нормогенезе, протекание социализации в условиях дизонтогенеза наиболее широко изучается в подростковом возрасте. Исследователи признают, что именно подростки с различными нарушениями развития – та часть подрастающего поколения, которая оказывается особенно незащищенной перед лицом сегодняшних сложностей экономической, политической, духовной жизни [15].

В качестве основных линий социализации подростков с ограниченными возможностями, требующих специальной работы, выделяют семейные отношения, формирование коммуникативных навыков, полоролевого поведения. Как внутренние детерминанты социализации рассматриваются личностные особенности подростков; в числе внешних детерминант называются отношения с родителями, сверстниками, учителями; за показатели социализации принимаются социально-психологическая адаптация, рефлексивность, ценностные ориентации. Сложная взаимосвязь возрастных закономерностей процесса социализации с особенностями каждой формы дизонтогенеза побуждает говорить о специфических механизмах социализации детей с различными видами отклоняющегося развития. В сравнении с другими категориями как в подростковом, так и в детском возрасте наибольшее внимание уделяется социализации лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Применительно к дизонтогенезу особенно острым является вопрос о неблагоприятных вариантах социализации, и в первую очередь проблематика девиантного поведения. По ряду показателей, которые исследователи называют в числе факторов возникновения девиаций, таких, как индивидуально-типологическая ранимость, нарушение саморегуляции, дефицит ресурсов личности [6], детей с нарушениями в развитии можно считать принадлежащими к группе риска. В этой связи специально исследуются условия, способные провоцировать у них развитие девиантного поведения. К числу таких условий относят психофизиологические или анатомические нарушения, затрудняющие

социальную адаптацию; психологические особенности (повышенная импульсивность, стремление к поискам новизны, синдром детской гиперактивности); социально-педагогические (недостатки семейного и общественного воспитания, несформированность у ребенка важнейших социальных ролей, нарушения межличностных отношений), а также социально-экономические факторы. Комбинации этих факторов способствует развитию различных форм социальной дезадаптации, которая в свою очередь может приводить к возникновению девиаций, в частности, аддикций. Особо подчеркивается, что симптомы психического дизонтогенеза не просто выступают фоном, на котором возникает девиантное поведение, а теснейшим образом взаимодействуют с ним. По сравнению с подростковым возрастом проблематика содержания, результатов, условий протекания социализационных процессов в младшем школьном возрасте, как уже указывалось, исследована значительно меньше; в особенности это справедливо по отношению к дизонтогенезу. Стимулом для разработок в этой области стало такое знаковое для современного российского общества явление, как развитие образовательной инклюзии.

Именно младший школьный возраст для ребенка с ограниченными возможностями оценивается исследователями как критический: начало регулярного обучения, повышение социальной значимости межличностных отношений с педагогами и сверстниками оказываются своеобразной «проверкой на прочность» ресурсов социализации, в качестве которых выступают результаты предшествующего развития [10]. Содействие социализации этой категории младших школьников названо одной из главных задач предлагаемой программы психолого-педагогического сопровождения. Социализация рассматривается при этом как формирование положительного отношения учащихся к различным видам деятельности (учебной, игровой, общению) и оптимизация отношений с учителем, другими учениками, внутрисемейных отношений. В качестве эмпирических показателей улучшения социализации используются психические образования различного уровня – овладение навыками взаимодействия, раскрытие творческих способностей, улучшение возможности регуляции эмоциональных состояний, повышение самооценки. Задачей школы как основного, наряду с семьей, института социализации младших школьников с нарушениями в развитии является усиление положительных влияний и смягчение негативных воздействий окружающей среды. Решение этой задачи невозможно без пересмотра содержания деятельности учителя начальных классов и критериев оценки результатов его труда. Ведущая роль педагога, тех условий обучения и воспитания, которые он создает для личностного и социального развития младшего школьника, особенно значимы именно в социализации ребенка с нарушениями здоровья [16].

При изучении особенностей социализационных процессов у ребенка с дефицитным развитием было бы неправомерным сводить их только к специфическим условиям протекания социализации, обусловленным сложной

структурой дефекта [17]. Специфика социальной ситуации развития ребенка с нарушениями, в том числе младшего школьника, характеризуется большой включенностью в лечебно-реабилитационный процесс [18]. Частые госпитализации, медицинские процедуры в лечебных учреждениях и дома, необходимость участвовать в выполнении назначения врача, а иногда и самому выполнять их рано делают ребенка с ограничениями жизнедеятельности субъектом восстановления и поддержания собственного здоровья. В этой связи применительно к детям с ОВЗ отношения, связанные с охраной здоровья и медицинской реабилитацией, обеспечением безопасности жизнедеятельности целесообразно рассматривать в качестве еще одной значимой сферы, в которой также разворачиваются процессы социализации. Кроме отношения к учению, отношений с учителем, отношений со сверстниками, отношений в семье, отношений с другими взрослыми людьми и виртуальных отношений, одинаково важных для нормогенеза и дизонтогенеза, для ребенка с нарушениями в развитии охрана здоровья и реабилитации выступает еще одной значимой сферой отношений, освоение которой составляет содержание социализации и может служить критерием её эффективности.

1.4. Прогностическая компетентность как ресурс успешной социализации младших школьников

Проблематика прогнозирования, антиципации, прогностических способностей, прогностической деятельности занимает важное место в психологических исследованиях последних десятилетий. Феноменология, содержание, функции прогнозирования, его место в общей структуре психического изучается на разнообразной теоретической основе. Так, Н.П. Ничипоренко, В.Д. Менделевич выделяют структурно-уровневый, психофизиологический, когнитивно-поведенческий, генетический, клинический, деятельностный, ситуационный, акмеологический подходы к прогнозированию [19].

Значимость проблематики прогнозирования для психологии отражает те возрастные рамки, в которых происходит изучение антипационных процессов. Различные аспекты прогнозирования изучаются в раннем онтогенезе [20], подростковом возрасте [21], у старших школьников [22], студентов [23].

Принципиальной является проблема взаимосвязи прогнозирования и процессов социализации. Уже в исследованиях младшего школьного возраста умение прогнозировать относят к числу приоритетных качеств личности, без которых невозможна успешная социализация в современных условиях [24].

Особое значение имеют экспериментальные данные, которые показывают наличие выраженных недостатков прогностических процессов не только при различных формах девиантного поведения, но также и у подростков группы риска возникновения девиаций [25].

Применительно к дизонтогенезу особенности прогностических процессов лишь в последнее время стали предметом исследовательского внимания.

Существует незначительное число работ, посвященных изучению частных аспектов прогнозирования у детей с различными нарушениями развития [26,27,28,].

Подчеркнем, что мы рассматриваем прогнозирование в качестве мета-процесса, выполняющего как когнитивную, так и регулятивную функцию не только в отношении познания, но и в отношении поведения [24]. При построении определения прогностической компетентности младшего школьника мы опираемся, с одной стороны, на понятие антиципационной состоятельности, в основе которой лежит определенный уровень развития прогнозирования как личностной способности. С другой, вслед за Ю.В. Громыко считаем необходимым различение способности и компетентности, где компетентность выступает как способность личности, социально востребованная и оцененная в различных сферах. Применительно к младшему школьному возрасту прогностическая компетентность определяется как способность к прогнозированию в выделенных нами значимых для жизнедеятельности ребенка сферах отношений, которые захватывает процесс социализации. Таким образом, прогностическая компетентность младшего школьника с дефицитным развитием складывается из способности к прогнозированию в учении, в отношениях с учителем, со сверстниками, в отношениях в семье, со взрослыми, в отношениях, реализующихся в интернет-пространстве, а также в отношении к собственному здоровью. Каждая из этих сфер отношений - необходимая часть пространства социализации; каждая из них предъявляет особые требования к предвосхищению будущего, прогнозированию последствий собственного поведения и действий других людей, а также предоставляет особые условия осуществления и формирования прогностических способностей. Успешность прогнозирования в каждой из этих сфер и прогностическая компетентность в целом может выступать как некий интегральный показатель благополучия социализации, а недостатки – возможным фактором риска развития девиаций. В детстве и отрочестве в качестве показателей наличия или отсутствия рисков возникновения девиаций в последующие периоды необходимо рассматривать не только и не столько выраженные отклонения в поведении, но и успешность/неуспешность социализации. Для каждого возрастного периода развития и для каждой социокультурной ситуации в конкретный исторический период должны быть очерчены те значимые сферы жизнедеятельности, которые образуют пространство социализации, а их успешное освоение составляет совокупность возрастных задач социализации ребенка.

Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте определяет развитие всех сторон психики ребенка – познавательной, регулятивной, коммуникативной. Полноценная учебная деятельность включает в себя учебное сотрудничество и учебное общение ребенка как с учителем, так с другими детьми. Компоненты учебной деятельности, механизмы её формирования, психическое развитие младшего школьника в учебной

деятельности были основным предметом изучения в отечественной возрастной и педагогической психологии.

Однако социализацию младшего школьника неправомерно ограничивать формированием учебной деятельности. Кроме деятельностного подхода, при изучении социализации, в том числе и в младшем школьном возрасте, целесообразно использовать подход, реализуемый в психологии отношений, который является продуктивной основой рассмотрения как успешных вариантов социализации, так и девиаций. Социализация выступает при этом в качестве процесса становления и целенаправленного формирования системы отношений личности.

В соответствии с этим подходом необходимо выделить сферы отношений младшего школьника, значимые для благополучия протекания социализации в этот возрастной период и в последующем. Для дошкольника главным институтом социализации являлась семья. Важнейшим институтом социализации в младшем школьном возрасте становится наряду с семьей школа; отношения со школой – это основная форма отношений ребенка с обществом. Социальная позиция школьника определяет наиболее значимые сферы отношений ребенка. Учитель становится ведущей фигурой жизненного мира младшего школьника, выступает как основной представитель общества, носитель социальных и культурных норм. Отношение учителя опосредует отношение к учению, отношения со сверстниками в стенах школы и в известной мере за её пределами. Учебные успехи младшего школьника, в т.ч. оценка его достижений учителем, становятся значимым фактором семейной ситуации ребенка.

Учитывая сказанное, считаем целесообразным в качестве важнейших сфер отношений, в которых осуществляется социализация младшего школьника, выделить как относительно самостоятельные отношения к учению, отношение к учителю, отношения к сверстникам. Семейные отношения, изменяющиеся в связи с появлением у ребенка социальной позиции ученика, продолжают оставаться для младшего школьника значимой сферой социализации. Отношения со взрослыми не исчерпываются отношениями с педагогами и взрослыми членами семьи; расширяющиеся социальные контакты включают в круг общения других взрослых, взаимодействие с которыми все меньше контролируется родителями школьника. Закладывание адекватного отношения младшего школьника к окружающим взрослым людям, представляющим широкую социальную среду, также можно считать значимой сферой социализации, что особенно важно в преддверии подросткового возраста. В качестве отдельной сферы социализации современного ребенка мы рассматриваем отношения в интернет-пространстве; подобное выделение является реализацией понимания детства как конкретно-исторической категории. Колоссальные возможности для развития наряду с серьезными угрозами, источником которых является для сегодняшнего младшего школьника информационные технологии, то значительное время, которые дети проводят за компьютерами и смартфонами, требует считать компьютерные

игры и отношения в социальных сетях отдельной сферой социализации младшего школьника. Исследования прогностических процессов и способностей в различные возрастные периоды показывает тесную связь прогнозирования с успешностью протекания социализации или её нарушениями в различных сферах жизнедеятельности как взрослого, так и ребенка. В плане формирования прогностической компетентности младшего школьника каждая из выделенных сфер – отношение к учению, отношения к учителю, к сверстникам, к семье, отношения ко взрослым, отношения в интернет-пространстве - предъявляет собственные требования к предвосхищению будущего, прогнозированию последствий собственного поведения и действий других людей, а также предполагает особые условия реализации и развития прогностических способностей.

Особенности социализации детей и подростков с нарушениями развития в дефектологии, специальной психологии, социологии изучались преимущественно через призму трудностей, специфических задач, условий, методов содействия социализации. Рассмотрение отношений ребенка с нарушениями развития к собственному здоровью, его охране и укреплению в качестве обязательной части пространства его социализации подчеркивает специфику протекания социализационных процессов в условиях дизонтогенеза. Тем самым прогностическая компетентность младшего школьника с дефицитным развитием предполагает дополнительную составляющую – способность к прогнозированию в сфере охраны здоровья и реабилитации.

Таким образом, существующие в литературе данные о тесной связи социализационных процессов с показателями прогнозирования дают основания рассматривать прогностическую компетентность как показатель благополучно протекающей социализации и различных отклонений, таких, как девиантное поведение. Предлагаемая структура пространства социализации младшего школьника с дефицитным развитием и соответствующая ей структура прогностической компетентности может выступать основой для дальнейшего теоретического и эмпирического изучения прогнозирования у этой категории детей, а также для сравнения его с нормогенезом. Данные представления позволяют определить содержание методических средств, которые были разработаны для диагностики прогностической компетентности младших школьников с нарушениями развития. В частности, предлагаемая методика предполагает изучение прогнозирования в ситуации реального и потенциального нарушения социальной нормы, в ситуациях, отражающих значимые для социализации младшего школьника сферы жизнедеятельности.

1.5. Модель прогностической компетентности младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Необходимость целостной оценки благополучия либо нарушений процесса социализации определила выделение в модели следующих значимых для социализации младшего школьника сфер: отношение к учению; отношения со сверстниками и взрослыми, в том числе с учителем; отношения в семье [29]; отношения в интернет-пространстве и отношение к болезни.

Совокупность этих отношений задает основной контур социализации младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья. В каждой из сфер выделяются: во-первых, особенности прогнозирования в ситуациях учения и школьной жизни ребенка, что определяется ведущей ролью учебной деятельности для психического развития в младшем школьном возрасте; во-вторых, прогнозирование в ситуациях, не связанных прямо с учением и школьной жизнью, значение которого для благополучия процесса социализации возрастает по мере взросления ребенка. Каждая из выделенных сфер отношений имеет собственную специфику содержания прогнозирования, требующую учёта особой конфигурации социальных норм и правил для реализации просоциального поведения. Общая прогностическая компетентность определяется развитой способностью к прогнозированию в каждой из указанной сфер и может расцениваться как важный показатель благополучия социализации; недостаточное развитие прогностической компетентности - служить индикатором риска формирования девиантного поведения.

Структурно-функциональная модель включает три ведущих компонента, отражающих внутреннее функционирование прогностической компетентности. Регулятивный компонент отражает эмоционально-мотивационную сторону процесса построения прогноза будущих событий и его реализацию. Когнитивный компонент отражает характеристики мыслительных процессов, с помощью которых осуществляется взаимосвязь познавательной активности субъекта с его социальным взаимодействием, позволяет выбрать способ действия, соотносимый с конкретными условиями и подчиненный осознаваемому и ожидаемому результату. Речекоммуникативный компонент прогноза представлен в форме информации, фиксируемой в речевых моделях, используя которые, человек определяется с целесообразными вариантами выбора собственных стратегий построения образа желаемого будущего. Выделение этих компонентов позволяет максимально отразить специфику нарушений детей с дефицитным онтогенезом, а также связанные с этим особенности прогностической компетентности и возможные ограничения её формирования.

В качестве эмпирических показателей уровня развития каждой функции и прогностической компетентности в целом был выделен ряд биполярных критериев: отражение в прогнозе установки на просоциальное//асоциальное поведение; конструирование активной//пассивной позиции в прогнозируемой

ситуаций будущего; установка на зрелые//инфантильные стратегии прогнозирования; оптимистическая//пессимистическая установка на построение ожидаемого образа будущего (развитие событий)[30]; вариативность//инвариативность прогноза ориентация на вариативный или единственный сценарий развития событий; рациональный//нерациональный прогноз; детализованность//обобщенность прогноза, широта//узость социального контекста прогнозирования, максимальная // минимальная вербализация прогноза; полнота//бедность речевых средств; наличие//отсутствие в прогнозе высказываний участников; наличие //отсутствие в речи категории будущего времени.

Вопросы для изучения:

1. Каково содержание социализации с точки зрения психологического, педагогического и клинического подходов?
2. Какие термины используются для определения результативности социализации? Раскройте содержание понятий «успешная/неуспешная социализация».
3. Какие стадии (этапы) социализации Вы знаете? Охарактеризуйте их.
4. Какие значимые факторы, задачи и компоненты социализации младшего школьника Вы можете назвать? Раскройте их значимость.
5. В чем заключаются особенности социализации младших школьников с нарушениями развития?
6. В чем заключается взаимосвязь прогнозирования и процессов социализации?
7. Что такое «прогностическая компетентность младшего школьника с дефицитным развитием»?
8. Какие сферы отношений младшего школьника являются наиболее значимыми для формирования его прогностической компетентности?
9. Приведите примеры ситуаций, отражающие значимые для социализации младшего школьника сферы жизнедеятельности, где нарушается социальная норма.

Глава II. Изучение прогностической компетентности младшего школьника

2.1. Общая характеристика методики «Способность к прогнозированию в ситуациях потенциального или реального нарушения социальной нормы»

Методика имеет многофункциональный характер и может быть использована для скрининга, развернутого обследования прогностической способности в исследовательских целях, а также в рамках разработки стратегии психолого-педагогического сопровождения младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.

В зависимости от целей использования методики возможны различные варианты обработки ответов испытуемых. Методика позволяет специалистам-практикам, участвующим в комплексном сопровождении (педагогу-психологу, дефектологу, учителю-логопеду, тьютору, социальному педагогу) использовать выборочно отдельные шкалы методики для диагностики различных характеристик прогностической способности младших школьников с ОВЗ и определения мишеней коррекционно-профилактического воздействия.

В основу методики положена авторская модель прогностической компетентности младшего школьника как интегрального показателя благополучия протекания социализации и ранних предикторов возникновения девиантного поведения у детей с дефицитарным дизонтогенезом (слабовидящих, слабослышащих, с нарушениями опорно-двигательного аппарата и с тяжелыми нарушениями речи), а также у детей с нормотипическим развитием.

2.2. Шкалы и критерии методики

1. *Общий уровень развития прогностической способности младших школьников.*
2. *Способность к прогнозированию в каждой из 6 сфер отношений младшего школьника (отношение к учению, общение со сверстниками, общение со взрослыми, виртуальное общение, отношение к болезни, отношения в семье).*
3. *Способность к прогнозированию в учебных (школьных) и внеучебных (внешкольных) ситуациях.*
4. *Шкала оценки рисков возникновения девиаций.*
5. *Прогностическая компетентность младшего школьника, которая оценивается по 12 критериям:*

I. *Отражение в прогнозе установки на просоциальное // асоциальное поведение.* В прогнозе выражена готовность и установка на социально одобряемое поведение, адаптивные стратегии поведения, либо в прогнозе отражены установки на деструктивные формы поведения

II. *Установка на зрелые // инфантильные стратегии прогнозирования.* В прогнозе ребенок демонстрирует модели поведения, характерные соответствующему возрасту, социальному развитию, отвечающие требованиям

к социально - коммуникативному развитию младшего школьника, либо ориентируется на более ранние, несоответствующие возрасту модели поведения.

III. *Оптимистическая // пессимистическая* установка на построение ожидаемого образа будущего. Ожидание благоприятного, либо неблагоприятного исхода событий.

IV. Конструирование *активной // пассивной позиции* в прогнозируемой ситуации будущего. В прогнозе ребенок видит себя, позиционирует себя как активного субъекта в разрешении ситуации, либо в качестве субъектов будущих событий указывает других участников ситуаций.

V. *Вариативность // инвариативность* прогноза. Ориентация на вариативный или единственный сценарий развития событий

VI. *Детализованность // обобщенность* прогноза. Выстраиваемый образ будущего построен на основе анализа ситуации, ребенок выделяет много компонентов ситуации: описывает поведение участников ситуации, их чувства и отношения, либо при построении образа будущего представлена нерасчлененная, синкретическая оценка образа.

VII. *Широта // узость* социального контекста прогнозирования. При построении прогноза ребенок строит прогноз с учетом более широких социальных связей, отношений и значимых отношений, т.е. строит прогноз в рамках более широкого социального контекста, либо ориентируется на непосредственных участников ситуации, изображенных на картинке

VIII. *Рациональный // нерациональный* прогноз. Прогноз построен на основе выделения значимых отношений, характеристик ситуации, в том числе с учетом социальных норм, либо без их учета, компоненты прошлого опыта не учитываются в построении прогноза.

IX. *Максимальная // минимальная* вербализация прогноза. Оценивается степень развернутости вербального прогноза школьника. Прогноз представляет развернутый текст (предложение), либо представлен в виде односложного ответа простого нераспространенного предложения или перечисления нескольких глаголов.

X. *Полнота // бедность* речевых средств. Оценивается мера владения школьником лексико-грамматических и синтаксических конструкций в соответствии с возрастом, либо неумение использовать языковые средства в соответствии с речевой ситуацией.

XI. *Наличие // отсутствие* в прогнозе высказываний участников. В прогнозе представлены высказывания участников ситуации в форме прямой либо косвенной речи, или такие высказывания отсутствуют.

XII. *Наличие // отсутствие* в речи категории будущего времени. Предстоящие события ребенок передает в речи с помощью глаголов будущего времени, либо использует форму прошедшего или настоящего времени.

2.3. Варианты использования методики

Вариант 1. Скрининг: использование методики с целью интегральной оценки общей прогностической способности; выявления способности к прогнозированию в каждой из 6 сфер отношений младшего школьника; способности к прогнозированию в учебных (школьных) и внеучебных (внешкольных) ситуациях; выявление рисков возникновения девиаций

Вариант 2. Развернутое обследование регулятивной, когнитивной, речесоммуникативной функций прогностической способности младших школьников.

Вариант 3. Выборочное обследование отдельных показателей функций ПК специалистами различных профилей, осуществляющих комплексное сопровождение (педагоги-психологи, дефектологи, логопеды) для построения мишеней коррекционно-профилактического воздействия в соответствии с индивидуальным профилем ребенка и разработки индивидуальных программ развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

- Показатели методики, рекомендуемые *педагогу-психологу* для диагностики и развития прогностической способности младшего школьника: вариативность // инвариативность прогноза; детализованность // обобщенность прогноза; рациональный // нерациональный прогноз; широта // узость социального контекста прогнозирования; конструирование активной // пассивной позиции в прогнозируемой ситуации; установка на зрелые // инфантильные стратегии прогнозирования; отражение в прогнозе установки на просоциальное // асоциальное поведение; оптимистическая // пессимистическая установка на построение ожидаемого образа будущего.

- Показатели методики, рекомендуемые *логопеду* для диагностики и развития прогностической способности младшего школьника: вариативность // инвариативность прогноза; детализованность // обобщенность прогноза; максимальная // минимальная вербализация прогноза; полнота // бедность речевых средств; наличие // отсутствие в прогнозе высказываний участников; наличие /отсутствие в речи категории будущего времени.

- Показатели методики, рекомендуемые *дефектологу* для диагностики и развития прогностической способности младшего школьника: детализованность // обобщенность прогноза; рациональный // нерациональный прогноз; широта // узость социального контекста прогнозирования; конструирование активной // пассивной позиции в прогнозируемой ситуации; установка на зрелые // инфантильные стратегии прогнозирования; отражение в прогнозе установки на просоциальное // асоциальное поведение; оптимистическая // пессимистическая установка на построение ожидаемого образа будущего; максимальная // минимальная вербализация прогноза; полнота // бедность речевых средств; наличие // отсутствие в прогнозе высказываний участников; наличие / отсутствие в речи категории будущего времени.

- Показатели методики, рекомендуемые *учителю* для диагностики и развития прогностической способности младшего школьника: вариативность // инвариативность прогноза; детализованность // обобщенность прогноза.

2.4. Процедура проведения и обработки результатов

Процедура проведения

Перед ребенком последовательно раскладывают 3 картинки каждой ситуации (См. Приложение 1), поясняя кратко происходящее на первых 2 картинках (См. Приложение 2, «инструкция к картинке»). Для понимания ребенком ситуации, после того как предъявлена 3 картинка ситуации, ребенку задают вопрос по всей ситуации. Ответ фиксируется в бланке (См. Приложение 2, колонка «понимание ситуации»). После этого ребенка спрашивают: «Что будет дальше?». Если ответ не последовал, ребенка вновь спрашивают: «Расскажи, что произойдет потом?». Ответ фиксируется в колонке «Прогноз» (См. Приложение 2).

Процедура обработки результатов

I. **Общий уровень развития прогностической способности младших школьников.**

Шаги обработки.

1. **Выявление наличия или отсутствия прогноза в ответах ребенка.** Оценивается ответ по каждой картинке в отдельности. Если, отвечая на вопрос «Что будет дальше? Расскажи, что произойдет потом?», ребенок продолжает описывать ситуацию, изображенную на картинке, то этот ответ оценивается в 0 баллов. Такой ответ интерпретируется как *застывание на понимании ситуации и отсутствие перехода к прогнозированию*; дальнейший анализ ответа не проводится. В соответствующей графе протокола «Наличие-отсутствие прогноза» ставится 0 баллов. Если прогноз представлен, ответ оценивается в 1 балл. Минимальное количество по 12 ситуациям – 0 баллов; максимальное – 12 баллов.

2. **Уровень способности к прогнозированию в каждой из 6 сфер отношений** младшего школьника. Определяются сферы значимых для социализации отношений младшего школьника, в том числе младшего школьника с дефицитным развитием, в которых прогнозирование развито либо отсутствует или развито недостаточно.

Подсчитывается общее количество баллов. Минимальное количество баллов в каждой из сфер - 0; максимальное количество баллов – 2.

3. **Уровень способности к прогнозированию в учебных (школьных) и внеучебных (внешкольных) ситуациях.** Подсчитывается общее количество баллов по всем ситуациям, связанным с учением и школьной жизнью ребенка, а также по всем ситуациям со школой и учением не связанным. Минимальное количество по учебным и внеучебным ситуациям – 0 баллов; максимальное – 6 баллов.

4. **Оценка рисков возникновения девиаций.**

Для экспресс-оценки наличия **рисков возникновения девиаций** используется шкала «Отражение в прогнозе установки на просоциальное // асоциальное поведение». Позволяет дать интегральную оценку благополучия протекания социализации в соотнесении с возрастной нормой, либо предполагать нарушения социализации и риски возникновения в последующие возрастные периоды отклоняющегося поведения. В прогнозе выражена готовность и установка на социально одобряемое поведение, адаптивные стратегии поведения (1балл), либо в прогнозе отражены установки на деструктивные формы поведения (0 баллов).

5. **Прогностическая компетентность младшего школьника**

Анализ индивидуальных результатов начинается с выявления наличия или отсутствия прогноза в ответах ребенка. Если, отвечая на вопрос «Что будет дальше? Расскажи, что произойдет потом?», ребенок продолжает описывать ситуацию, изображенную на картинке, то этот ответ дальше не анализируется. Такой ответ интерпретируется как застревание на понимании ситуации и отсутствие перехода к прогнозированию. В соответствующей графе протокола «Наличие-отсутствие прогноза» ставится «-».

Например: «Он играет в телефон и не делает уроки»; «Девочка с родителями читала книгу, приполз малыш и мама с папой стали заниматься малышом».

Если прогноз представлен, ответ обрабатываются по 12 биполярным критериям и оценивается в 1 балл или в 0 баллов.

I. Отражение в прогнозе установки на просоциальное // асоциальное поведение. В прогнозе выражена готовность и установка на социально одобряемое поведение, адаптивные стратегии поведения (1балл), либо в прогнозе отражены установки на деструктивные формы поведения (0 баллов).

Пример просоциальной установки: «Она, уронила случайно, но девочка вернула, и тетя купила что хотела».

Пример асоциальной установки: «Она увидела кошелек на полу и подумала возвращать или нет. Она может забрать и купить что-то себе»; «Она нашла его (кошелек) и порвала, потому что подумала, что это не ее»; «Он пошел, стукнул по лицу их, по животу. Они умерли»; «Он будет ругаться с компьютером»; «Она их (таблетки) толкнула в медсестру. И они рассыпались по полу».

II. Установка на зрелые // инфантильные стратегии прогнозирования. В прогнозе ребенок демонстрирует модели поведения, соответствующие возрасту, социальному развитию, отвечающие требованиям к социально-коммуникативному развитию младшего школьника (1 балл), либо ориентируется (на более ранние, несоответствующие возрасту модели поведения) (0 баллов).

Пример зрелой стратегии: «Он перезагрузил его и всё», «Лечиться. Он будет пить таблетки и быстро вернется домой»;

Пример инфантильной стратегии: «Убежит, потому что его поругают»; «Он заплачет и родителям скажет. Тетя станет его ругать (уборщица); «Заберет (кошелек), купит себе чупики».

III. Оптимистическая // пессимистическая установка на построение ожидаемого образа будущего (развитие событий). Ожидание благоприятного (1 балл), либо неблагоприятного исхода событий (0 баллов).

Пример оптимистической установки: «Девочка взяла кошелек и отдала его женщине. Женщина сможет отдать денежки за еду».

Пример пессимистической установки: «Поставили подножку. Упал в лужу. Мальчик пойдет переодеваться и плакать»; «Она заболеет еще больше, потому что не приняла лекарства».

IV. Конструирование активной // пассивной позиции в прогнозируемой ситуации будущего. В прогнозе ребенок выступает как активный субъект в разрешении ситуации (1 балл), либо в качестве субъектов будущих событий указывает других участников ситуаций (0 баллов).

Пример активной позиции: «Да. Она прочитала и заблокировала телефон».

Пример пассивной позиции: «Пришлось выпить»; «Придет учительница и наругает вот этих, потому что нельзя рвать чужие вещи».

V. Вариативность // инвариативность прогноза. Ориентация на вариативный (1 балл) или единственный сценарий развития событий (0 баллов).

Пример вариативного прогноза: «Девочка может забрать кошелек себе, а может отдать тетеньки».

Пример инвариативного прогноза: «Девочка правильно сделает задание, а мальчик рисует. Учительница наругает мальчика и поставит 2, а девочке 5»

VI. Детализованность // обобщенность прогноза. Выстраиваемый образ будущего построен на основе анализа ситуации, ребенок выделяет много компонентов ситуации: описывает поведение участников ситуации, их чувства и отношения (1 балл), либо при построении образа будущего представлена нерасчлененная, синкретическая оценка образа (0 баллов).

Пример детализованного прогноза: «Нет, девочка стала играть в свой конструктор. Мама пришла и отругала девочку, потому что она играет»; «Мама заходит и видит бардак. Она его наругает, а потом отберет телефон. Надо сначала форму повесить, уроки сделать и потом играть».

Пример обобщенного прогноза: «Мама поругала девочку», «Мальчик разозлился».

VII. Широта // узость социального контекста прогнозирования. При построении прогноза ребенок строит прогноз с учетом более широких социальных связей, отношений и значимых отношений, т.е. строит прогноз в рамках более широкого социального контекста (1 балл), либо ориентируется на непосредственных участников ситуации, изображенных на картинке.

Пример использования широкого контекста в прогнозе: «Мальчик пролил воду, он хулиган. Уборщица его поругает и отправит к директору».

Пример использования узкого контекста в прогнозе: «Он урони ведро, пролил воду. Уборщица поругает его».

VIII. Рациональный // нерациональный прогноз. Прогноз построен на основе выделения значимых отношений, характеристик ситуации, в том числе с учетом социальных норм (1 балл), либо без их учета, компоненты прошлого опыта не учитываются в построении прогноза (0 баллов).

Пример рационального прогноза: «Потом они вместе дочитали книгу с малышкой, потому что маленьких надо любить»; «Пришла мама и заставила делать уроки. Но потом он смог поиграть».

Пример нерационального прогноза: «Нет, обиделся»; «Родители играли с младшей сестренкой и забыли про девочку. Она уйдет и будет плакать».

IX. Максимальная // минимальная вербализация прогноза. Оценивается степень развернутости вербального прогноза школьника. Прогноз представляет развернутый текст (предложение) (1 балл), либо представлен в виде односложного ответа простого нераспространенного предложения, либо перечисления нескольких глаголов (0 баллов).

Пример развернутого ответа: «Увидела, что сын не убирается. Накричала, наказала, заставила убираться».

Пример краткого ответа: «Она убежит».

X. Полнота / бедность рече-языковых средств. Мера владения школьником лексико-грамматических и синтаксических конструкций в соответствии с возрастом (1 балл), либо неумение использовать языковые средства в соответствии с речевой ситуацией (0 баллов).

Пример прогноза, с использованием лексико-грамматических конструкций: «Журнал мальчика измяли и порвали. Девочки его прогонят. А он захочет взять новый журнал и прочитать до конца»;

Пример прогноза, с минимальным использованием рече-языковых средств: «Он его разбил и выкинул все.».

XI. Наличие // отсутствие в прогнозе высказываний участников. В прогнозе представлены высказывания участников ситуации в форме прямой, либо косвенной речи (1 балл), или такие высказывания отсутствуют (0 баллов).

Пример наличия таких высказываний: «Потому что девочка нашла кошелек, она отдаст его девушке и скажет: «Не роняйте где попало вещи».

Пример отсутствия высказываний: «Она очень расстроилась и потом наказала его, потому что он убежал домой и не сделал уроки».

XII. Наличие // отсутствие в речи формы будущего времени глагола. Предстоящие события ребенок передает в речи с помощью глаголов будущего времени (1 балл), либо использует форму прошедшего или настоящего времени (0 балл).

Пример использования глагола будущего времени в прогнозе: «Она пойдет и купит себе вкусняшки и игрушки, а продавец будет ругать девушку».

Пример использования прошедшего или настоящего времени в прогнозе: «Девочка взяла кошелек и украла его».

Список литературы

1. Kohlberg, L. Education, Moral Development and Faith. Journal of Moral Education. — 4 (1). — 1974. — P. 5—16.
2. Berger, P.L. The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge. / P.L.Berger, T. Luckmann. — 1966. — 323 p.
3. Ковалева, А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория / А.И. Ковалева // Социологические исследования. — 2003. — №1. — С.109—115.
4. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. М.: Издательский центр «Академия». — 2006. — 304 с.
5. Закирова, В.Г. Социализация младшего школьника как педагогическая проблема / В.Г.Закирова, Л.А. Камалова // Международная научно-практическая конференция «Начальная школа сегодня: проблемы социализации». Казань: КФУ. — 2014. — С.4—11
6. Власова, Г.И. Социализация младших школьников в современной институциональной среде / Г.И. Власова. — Спб.: НУ «Центр стратегических исследований». — 2016. — 137с.
7. Змановская, Е.В. Девиантология. Психология отклоняющегося поведения / Е.В.Змановская — М.:Академия. — 2008. — 288с.
8. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б.Березин — Л.: Наука. — 1988. — 270с.
9. Менделевич, В.Д. Психология девиантного поведения / В.Д.Менделевич — СПб.:Речь. — 2005. — 445с.
10. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева — М.: Аспект Пресс. — 2001. — 290 с.
11. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И.А.Коробейников — Москва: ПЕРСЭ. — 2002. — 192с.
12. Гаврилюк, Н.П. Формирование волевых качеств младшего школьника как условие его развития и успешности в обучении: автореф. дис... канд. псих.

- наук: 19.00.07, 19.00.13./ Гаврилюк Н.П. — Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина. — Спб. —2006. —18 с.
- 13.Матвеева, О.Н. О социализации младших школьников в современных условиях / О.Н.Матвеева // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского — 2010. —№ 16(20). — С. 151—157.
- 14.Денисова, О.А. Угрозы социальному развитию детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте / О.А.Денисова, О.Л. Леханова // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2012. — № 1 (36). — Т. 1. — С. 98 — 102.
- 15.Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г.Богданова — М.: Академия. — 2002. — С.3-203
- 16.Попова, Т.М. Дезадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т.М.Попова // Специальное образование. — №1 (29). — 2013. —С. 79 —88.
- 17.Денисова, О. А., Леханова О. Л., Голицина Н. В. Проблемные пути прогнозирования угроз социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья / О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Н. В. Голицина // Вестник Череповецкого государственного университета — 2012. — № 4. — Т. 3. — С.97—101.
- 18.Пазухина, С.В. Закономерности формирования ценностного отношения будущих педагогов к личности ребенка с ослабленным здоровьем в условиях Психолого-педагогические теории и технологии начального образования / С.В.Пазухина — Москва. Берлин: Директ-Медиа. — 2016. — 267с.
- 19.Ничипоренко, Н.П. Феномен антиципационных способностей как предмет психологического исследования / Н.П. Ничипоренко, В. Д. Менделевич // Психологический журнал. — 2006. — №5. —С.50—59.
- 20.Сергиенко, Е.А. Антиципация в раннем онтогенезе человека: дисс. ... докт. психол. наук: 19.00.01./ Сергиенко Е.А. — М. —1997. 1—38с.

21. Уланова, А.Ю. Модель психического как ментальная основа восприятия партнера по коммуникации / А.Ю. Уланова // Психологические исследования. — 2015. Т. 8. — № 39. — С. 9.
22. Андронов, В.П. Значение прогностических способностей для профессионального самоопределения старшеклассников / В.П. Андронов, М.С. Ионов // Интеграция образования. — 2015. — Т. 19. — № 1. — С. 118—123.
23. Киселева, М.А. Антиципация жизненного пути и социальное самочувствие молодого поколения / М.А. Киселева, Г.Н. Малюченко, О.В. Карина, Н.Е. Шустова. Саратов: Изд-во Наука. — 2009. — 123с.
24. Карпов, А.А. Общие способности в структуре метакогнитивных качеств личности / А.А. Карпов. — Ярославль: ЯРГУ. — 2014. — 272с.
25. Гончарова, О.Л. Взаимосвязь особенностей Я-концепции и антиципационной состоятельности у подростков с ограниченными физическими возможностями: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01, 19.00.04 / Гончарова Ольга Львовна; Каз. гос. ун-т. — Казань, 2003. — 173с.
26. Ахметзянова, А.И., Артемьева, Т.В., Твардовская, А.А. Особенности прогнозирования и восприятия нормы младшими школьниками с нарушениями в развитии / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева, А.А. Твардовская // Интеграция образования. — 2017. — Т. 21. — № 3. — С. 489 — 504.
27. Akhmetzyanova, A.I., Artemyeva, T.V. Prognostic competence and tendency to deviant behavior of students depending on the level of subjective control // Man In India — 2017. — 97 (15). — 127-138.
28. Akhmetzyanova, A. I. The theoretical analysis of views on anticipatory function of mental reflection development // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. — Vol. 11. — № 7. — P. 1559-1570.
29. Реан, А. А. Факторы риска девиантного поведения: семейный контекст / А.А. Реан // Национальный психологический журнал. — 2015. — № 4(20). — С. 105—110.
30. Сычев, О.А. Проявление оптимизма-пессимизма в антиципации / О.А. Сычев // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2008. — № 9. — С. 56—62с

Приложение 1. Стимульный материал методики «Прогностическая компетентность младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья»

Сфера отношений «Отношение к учению»

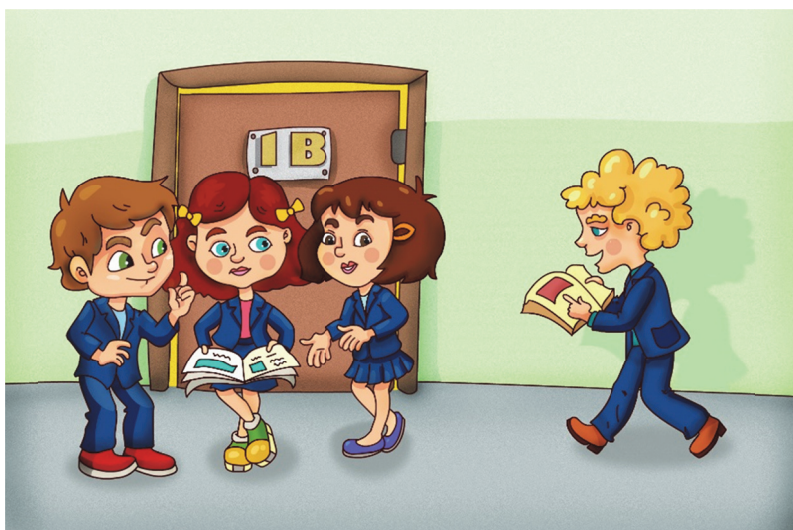
Ситуация 1.



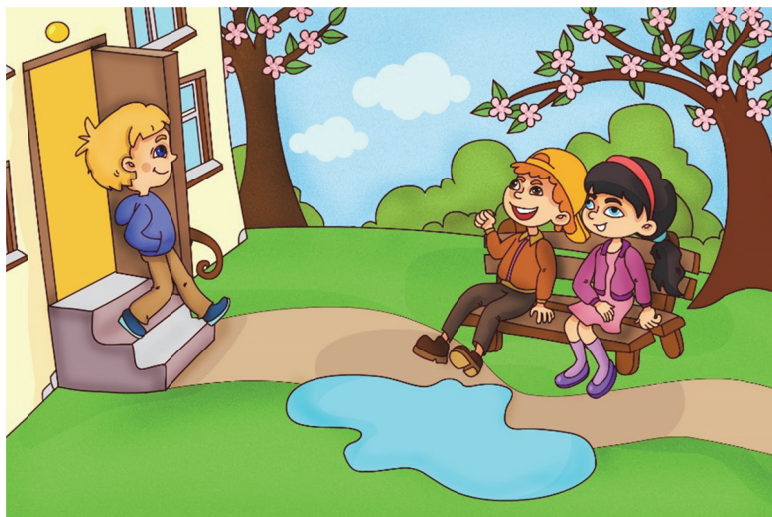
Ситуация 2



2. Сфера отношений «Общение со сверстниками»
Ситуация 1



Ситуация 2



3. Сфера отношений «Общение со взрослыми»
Ситуация 1



Ситуация 2



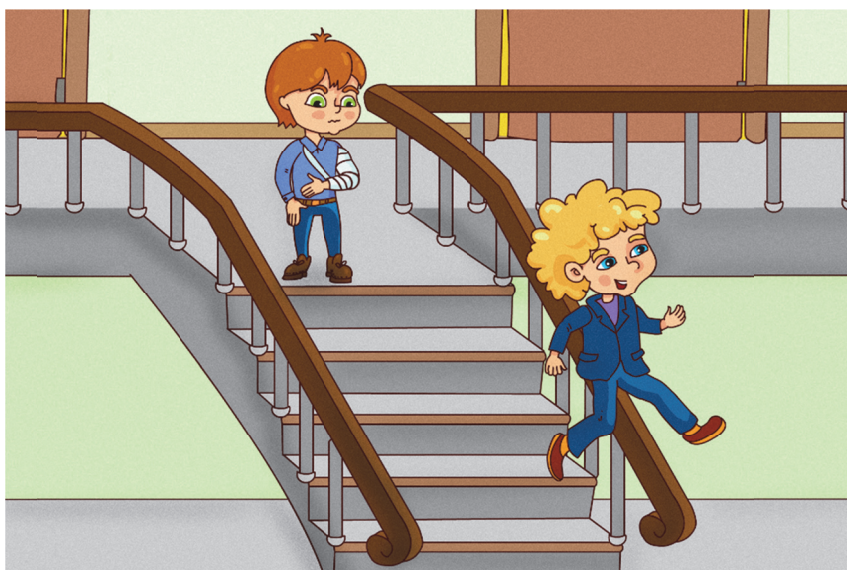
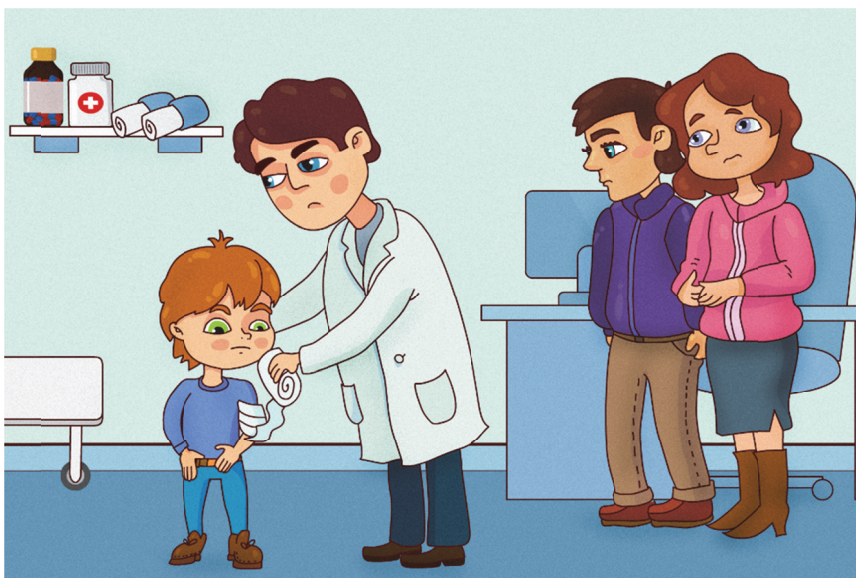
4. Сфера отношений «Виртуальное общение» Ситуация 1



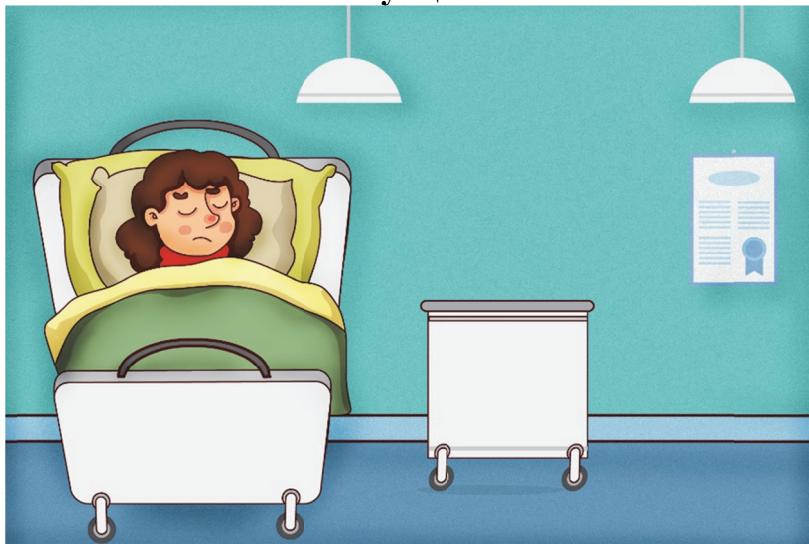
Ситуация 2



5. Сфера отношений «Отношение к болезни»
Ситуация 1



Ситуация 2



6. Сфера отношений «Отношения в семье»
Ситуация 1



Ситуация 2



Приложение 2. Протокол ответов ребенка

Сфера отношений	Ситуация	Картинка	Инструкция к картинке	Ответ ребенка	
				Понимание ситуации (3 картинка каждой ситуации)	Прогноз Что будет дальше? Расскажи, что произойдет потом
I Отношение к учению	1	1	Идет урок математики. Учитель записывает примеры.		
		2	«Задание для детей. Решите пример»		
		3	Справился ли мальчик с заданием?		
	2	1	Мама с дочкой делают домашнее задание		
		2	Мама вышла.		
		3	Выполнила ли девочка домашнее задание?		
II Общение со сверстниками	1	1	На перемене ребята рассматривают журнал.		
		2	Их одноклассник хочет показать свой журнал.		
		3	Удалось ли школьнику пообщаться с ребятами?		
	2	1	Весна. Друзья сидят на скамейке и разговаривают.		
		2	Из подъезда дома выходит мальчик		

		3	Что случилось с мальчиком?		
III Общение со взрослыми	1	1	Уборщица моет полы в школе.		
		2	Из класса выбежал мальчик.		
		3	Что сделали мальчик и уборщица?		
	2	1	В магазине покупатели рассчитываются за товар.		
		2	Незнакомая женщина хочет заплатить за покупку. И не может найти кошелек.		
		3	Что увидела и подумала девочка?		
IV Виртуальное общение	1	1	Одноклассницы увлеченно разговаривают.		
		2	Одной из девочек пришло сообщение от другой подружки.		
		3	Удалось ли одноклассницам пообщаться?		
	2	1	Мальчик включил компьютер.		
		2	Мальчик увлеченно играет.		
		3	Почему мальчик перестал играть?		
V Отношение к болезни	1	1	Мальчик сломал руку и врач наложил ему гипс.		

		2	Мама проводила мальчика в школу		
		3	Перемена. Что делает мальчик со сломанной рукой?		
	2	1	Девочка лежит в больнице.		
		2	Пришло время принимать лекарства.		
		3	Приняла ли девочка лекарства?		
	VI Отношения в семье	1	1 Мальчик вернулся из школы.		
			2 Он переоделся в своей комнате		
			3 Что увидела мама?		
		2	1 Родители внимательно слушают, как дочка читает рассказ.		
			2 Маленький братишка просится к маме.		
			3 Дочитала ли дочь рассказ до конца?		

Приложение 3. Протокол обработки ответов

Сфера отноше ний	№ зада ния	Ответы ребенка	Критерии оценки ответов												
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				Регулятивная функция				Когнитивная функция				Рече- коммуникативная функция			
				Наличие-отсутствие прогноза	Просоциальное поведение 0	Зрелые 1 – инфантильные стратегии 0	Оптимистическая 1 – пессимистическая установка 0	Активная 1 – пассивная позиция 0	Вариативность 1 - инвариативность 0	Детализованность 1-нерасчлененность 0	Широта 1 – узость прогноза 0	Рациональный 1 – Нерациональный прогноз 0	Максимальная 1 – минимальная вербализация прогноза 0	Полнота 1-бедность речевых средств 0	Наличие 1 – отсутствие высказываний участников 0
I	1.1.														
	1.2.														
ИТОГО															
II	2.1.														
	2.2.														
ИТОГО															
III	3.1.														
	3.2.														
ИТОГО															
IV	4.1.														
	4.2.														
ИТОГО															
V	5.1.														
	5.2.														
ИТОГО															
VI	6.1.														
	6.2.														
ИТОГО															
Итого по функциям															
Учебная сфера (выделено жирным)															
Внеучебная сфера (выделено курсивом)															
Всего по методике															
Всего по методике															

Учебное издание

Ахметзянова Анна Ивановна

**ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Учебное пособие

Дизайн обложки Р.М. Абдрахмановой

Подписано в печать 26.10.2017.

Бумага офсетная. Печать цифровая.

Формат 60х84 1/16. Гарнитура «Times New Roman».

Усл. печ. л. 2,67. Тираж 100 экз. Заказ 354/10.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии Издательства Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужи́на, 1/37

тел. (843) 233-73-59, 233-73-28